

Leggere (e scrivere) fra dovere e piacere. Un viaggio tra i pensieri di Sartre, Rodari, Eco, Calvino, Pennac

Donatella Fantozzi¹

Abstract

Interrogarci sul ruolo della lettura nel processo evolutivo umano è un fatto costante eppure mai completamente risolto. Posizioni talvolta estreme rendono il dibattito vivace e attuale e, nonostante il tema possa ad un approccio superficiale apparire scontato, in realtà trasuda di importanza culturale e addirittura etica. L'articolo tenta, attraverso gli stralci da alcuni studiosi famosi a livello mondiale, di scatenare riflessioni che possano aprire alla strada del dubbio laddove si crede, erroneamente, che la lettura sia un fatto strumentale e non motivazionale.

Parole chiave: lettura, motivazione, strumentalità, classici, educazione.

Abstract

The role of reading in the human evolutionary trajectory remains a subject of ongoing inquiry-persistent, yet far from definitively resolved. Diverging and sometimes radical viewpoints continue to animate the debate, underscoring its contemporary relevance. While reading may superficially appear to be a self-evident or utilitarian activity, a deeper examination reveals its profound cultural and ethical dimensions. This article seeks, through selected insights from internationally recognized scholars, to foster critical reflection on whether reading should be understood primarily as an instrumental practice or, rather, as a motivational and transformative act. In doing so, it also reaffirms the enduring pedagogical value of the classics within educational discourse.

Keywords: reading, motivation, instrumentality, classics, education.

¹ Professoressa associata di Didattica e pedagogia speciale presso il Dipartimento di Civiltà e Forme del Sapere dell'Università di Pisa.

1. *A proposito di lettura*

Non resta che inventarci ognuno una biblioteca ideale dei nostri classici; e direi che essa dovrebbe comprendere per metà libri che abbiamo letto e che hanno contato per noi, e per metà libri che ci proponiamo di leggere e presupponiamo possano contare. Lasciando una sezione di posti vuoti per le sorprese, le scoperte occasionali. (Calvino, 1981, pp. 58-68).

La convinzione che la lettura sia un processo indispensabile per l'accesso alla conoscenza è unanimemente condivisa qualsiasi posizione ci appartenga: come educatori, come formatori, come genitori, infine come comuni cittadini, non possiamo esimerci dal ritenere che l'acquisizione della decodifica, della comprensione e finanche dell'interpretazione dei segni grafici definiti grafemi sia una necessità umana; potremmo definirla un'opinione intorno alla quale nessuno può mostrare disaccordo.

In realtà il processo di scrittura e lettura non corrisponde, come ci segnalano gli studi di settore, ad un'esigenza genotipica trascritta nel nostro DNA, quanto piuttosto ad una accomodamento neurologico di natura fenotipica, accomodamento peraltro avvenuto nel corso del tempo (Trisciuzzi, 1993; Dehaene, 2009). Come testimoniano i resti delle grandi civiltà che ci hanno preceduto, e che hanno affrontato e realizzato l'antropizzazione del pianeta ottenendo enormi risultati, prima ancora della scrittura e della lettura nel loro significato ortodosso, la comunicazione è avvenuta attraverso la proto-scrittura, ovvero tramite forme di trasferimento e condivisione delle notizie, delle informazioni, degli eventi, molto distanti dal sistema al quale ci riferiamo. I glifi o scrittura per immagini, la pittografia, l'ideografia, i logogrammi, i graffiti, i murales, ci dimostrano tuttora, come del resto nel corso della storia, quanto la comunicazione umana si basi necessariamente anche sull'interpretazione e non solo sull'immagazzinare letteralmente il contenuto delle parole lette.

Non è altrettanto universalmente riflettuto e consolidato il concetto che la lettura sia anche un processo di consapevolezza interiore, spesso addirittura intimistico, e frequentemente lo stesso messaggio viene interpretato in maniera differente.

Se tutto ciò fosse una consapevolezza diffusa dovremmo avere, almeno nel mondo degli esperti, la certezza che ciò che è fondamentale è avere la voglia, il bisogno di leggere, a prescindere dalle scelte dell'argomento; in altri termini, non dovremmo continuare a trovare schiere di insegnanti che decidono per le loro scolaresche, fin dalla più tenera età e per tutto il corso della carriera scolastica, quali siano i testi che devono leggere. Dovremmo invece incontrare bambini e bambine, ragazzi e ragazze, che selezionano sulla base dei loro criteri – primo fra tutti le loro preferenze – ciò che leggono.

Sulla base di ciò, senza alcuna pretesa di esaustività, prenderemo in prestito i pensieri in materia di alcuni fra gli studiosi universalmente riconosciuti, per provare a ridisegnare brevemente, grazie a loro, l'importanza della lettura, cercando di non trascurare il fatto che la ricchezza culturale di un atto tanto importante non sta in quanto conta (quindi cosa si legge), ma quanto vale (quindi come e perché si legge).

1.1. *Jean Paul Sartre e la lettura come scrittura incarnata*

Jean Paul Sartre, in una più ampia e profonda riflessione dedicata al senso dello studio dei classici, ci pone di fronte alle posture che assumono, secondo la sua analisi, la persona che scrive e quella che legge ciò che è stato scritto. La sua posizione, già intrigante nel titolo col quale definisce il paragrafo dal quale è stralciata la citazione riportata: *Perché si scrive?*, apre importanti suggestioni sia emotive che scientifiche, non di meno letterarie, sui legami che si generano fra chi decide di mettere su carta le proprie idee e la funzione che l'autore assegna al proprio prodotto. Leggere assume il ruolo di scrittura incarnata, è la lettura che dà corpo, che materializza ciò che fra le righe di un romanzo, di una poesia, di un trattato scientifico, viene narrato, affermato, ipotizzato.

È il lettore, quindi, che genera animazione, interpretando e anche personalizzando la narrazione; ciò imprime – in maniera anche diacronica se vogliamo – quanto la lettura, individuale o collettiva, silenziosa o ad alta voce, rappresenti un gesto valido per il lettore ma anche per lo scrittore, il quale si trova in una posizione di sospensione relativa, determinata dalle aspettative del lettore e da come il linguaggio dell'autore prenderà corpo nell'immaginazione del fruitore.

Leggendo si prevede, si attende. Si prevede la fine della frase, la frase seguente, la pagina successiva; si attende che confermino o informino le nostre

previsioni; la lettura si compone di una moltitudine di ipotesi, di sogni seguiti da risvegli, di speranze e delusioni; i lettori sono sempre in anticipo sulla frase che leggono, in un futuro solamente probabile, che crolla in parte e si consolida in parte, via via che progrediscono, che indietreggia da una pagina all'altra e forma l'orizzonte mobile dell'oggetto. Senza attesa, senza avvenire, senza ignoranza, non esiste obiettività. Ora, l'operazione dello scrivere comporta una quasi-lettura implicita che rende la vera lettura impossibile. Quando le parole gli si formano sotto la penna, l'autore le vede, certo, ma non le vede come il lettore, perché le conosce prima di scriverle; il suo sguardo non ha la funzione di svegliare, sfiorandole, parole addormentate che attendono d'essere lette, ma di controllare il tracciato dei segni; la sua è una missione puramente regolatrice, insomma, e la vista in questo caso non rivela niente, tranne piccoli errori manuali. [...] Lo scrittore non prevede né fa congetture: progetta. Capita spesso che si sospenda, che aspetti, come si dice, l'ispirazione. Ma non ci si aspetta come si aspettano gli altri; se egli esita, sa che l'avvenire non è fatto, che è lui stesso che lo farà, e se ignora ancora che cosa accadrà al suo eroe, ciò vuol semplicemente dire che non ci ha pensato, che non ha ancora deciso; allora il futuro è una pagina bianca, mentre invece il futuro del lettore sono quelle duecento pagine bianche cariche di parole che lo separano dalla fine (Sartre, 1947, trad. it. 1976, p. 137).

1.2. Gianni Rodari e la sua Fantastica

Era l'ottobre del 1964 quando Gianni Rodari pubblicò sul Giornale dei Genitori (GdG. 64. n.10/00) un articolo dal titolo *9 modi per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura*. Lo stesso è poi confluito nel volume *Scuola di fantasia* (Rodari, 1992); è inoltre reperibile in *Come far leggere i bambini* (Denti, 1982) e in *Una storia, tante storie. Guida all'opera di Gianni Rodari*, (Boero, 1992, p. 226):

9 modi per insegnare ai ragazzi a odiare la lettura

1. Presentare il libro come una alternativa alla Tv.
2. Presentare il libro come una alternativa al fumetto.
3. Dire ai bambini di oggi che i bambini di una volta leggevano di più.
4. Ritenere che i bambini abbiano troppe distrazioni.
5. Dare la colpa ai bambini se non amano la lettura.
6. Trasformare il libro in uno strumento di tortura.
7. Rifiutarsi di leggere al bambino.
8. Non offrire una scelta sufficiente.
9. Ordinare di leggere.

La prima considerazione, che quasi sorge spontaneamente, riguarda il fatto che tali affermazioni, se omettessimo l'anno di pubblicazione, sembrerebbero scritte oggi. Nel 1964, a circa vent'anni dalla fine del Secondo conflitto mondiale, nel pieno di una grande campagna di sensibilizzazione per la lotta all'analfabetismo e di un forte e positivo clima sia politico che culturale teso a far acquisire almeno la licenza elementare a tutti i cittadini, a realizzare una scuola pubblica per tutti, Gianni Rodari percepisce che esistono realmente alcuni démoni che possono mettere in pericolo la possibilità di generare l'amore per la lettura.

Indirettamente ci esorta a far vivere il libro e il leggere come un'azione libera, di scelta, che non deve entrare in contrapposizione con altre occasioni di conoscenza e crescita culturale o quantomeno di informazione.

Indirettamente ci incoraggia a vedere nella televisione un organo di informazione che non va tralasciato (siamo negli anni Sessanta, in molte case il tubo catodico stava entrando per la prima volta, per molte persone significava recarsi nei bar o nei luoghi di ritrovo per poter godere collettivamente di tale quasi magica realtà).

Indirettamente sottolinea quanto il fumetto sia altrettanto importante, ed oggi possiamo, anche in questo, riconoscerci nelle sue parole; il fumetto è finalmente definito, a giusta ragione, la nona arte; ha caratteristiche che attraggono verso la lettura e la agevolano, caratteristiche che non ritroviamo in nessun'altra forma di scrittura: l'uso del carattere stampato, il linguaggio onomatopeico, l'associazione della didascalia alle immagini, la nuvoletta che ci lascia comprendere senza ombra di dubbio chi sta parlando e la sequenza del dialogo, l'uso sia del discorso diretto che indiretto.

Indirettamente condanna chi usa la lettura come una punizione o come un obbligo; altrettanto indirettamente ci dimostra, ora come allora, che uno dei modi più ingannevoli e pericolosi, per tentare subdolamente di assolverci come adulti, è addossare le responsabilità ai bambini, i quali altro non sono se non il riflesso nello specchio dei nostri atteggiamenti (sbagliati).

1.3. *Umberto Eco e l'ipocrisia istituzionalizzata dei libri di testo*

Umberto Eco, insieme a Marisa Bonazzi, cura, nel 1975, l'edizione di un volume cui danno il titolo iconico e quasi ermetico di *I pampini bugiardi*; è necessario avere conoscenze agronomiche o almeno agresti per

riuscire a ricostruire la metafora. Se però ci sporgiamo appena e apriamo il libro, il sottotitolo dichiarato nel frontespizio è eclatante e chiarificatore: *Indagine sui libri al di sopra di ogni sospetto: I testi delle scuole elementari*. Chissà se il famosissimo film di Elio Petri² ha influenzato la scelta del sottotitolo, fatto sta che l'analisi che gli autori ci presentano è cruda, intensa e, purtroppo, vera. Ciò che poi rende il libro ancora più interessante è determinato dal fatto che a distanza di cinquant'anni potremmo dichiarare le stesse critiche.

Alle soglie della vita culturale, iniziando l'esperienza difficile ed esaltante della lettura, i nostri figli si trovano a dover affrontare i libri di testo delle scuole elementari. Educati noi stessi su libri pressoché analoghi, con la memoria affollata di ricordi necessariamente cari e tenerissimi, legati alle illustrazioni e alle frasi di quelle pagine, ci è difficile fare un processo al libro di lettura. [...] Fare un processo al libro di lettura implica uno sforzo di straniamento: richiede che si legga e rileggia una pagina in cui si diffondono idee che siamo abituati a considerare "normali" e "buone" [...] leggere i nuovi significa avere la capacità e il coraggio di dire: "il re è nudo". Un atto di chiarezza che, diversamente che nella fiaba di Andersen, il bambino non può fare. Dobbiamo dunque farlo noi. [...] Questi libri sono manuali per piccoli consumatori acritici, per membri della maggioranza silenziosa, per qualunquisti in miniatura, deamicisiani in ritardo che fanno elemosina a un povero singolo e affamano masse di lavoratori col sorriso sulle labbra e l'obolo alla mano. [...] Il problema non è di fare dei libri di testo "migliori": il problema è di fornire a bambini e insegnanti biblioteche scolastiche talmente ricche e una disponibilità alla realtà (quella dei giornali, della vita di tutti i giorni) che l'acquisizione di nozioni veramente utili avvenga attraverso una libera esplorazione del mondo, la lettura dei giornali, dei libri di avventure, degli stessi fumetti (e perché no, letti e criticiati insieme, e non letti di nascosto per disperazione, visto che i libri ufficiali sono quello che sono), dei manifesti pubblicitari, dei rendiconti di vita quotidiana forniti dagli stessi allievi... (Eco, 1975, pp. 7-12).

² *Indagine su un cittadino al di sopra di ogni sospetto* è un film del 1970 diretto da Elio Petri e interpretato da Gian Maria Volonté e Florinda Bolkan. È considerato uno dei migliori film del regista e uno dei migliori in Italia, tanto che è stato inserito nella lista dei 100 film italiani da salvare. È stato insignito del Grand Prix Speciale della Giuria al 23º Festival di Cannes, del Premio Oscar al miglior film straniero 1971, di una candidatura per la migliore sceneggiatura originale agli Oscar dell'anno dopo.

1.4. *Italo Calvino: diffidare dalle imitazioni*

La lettura d'un classico deve darci qualche sorpresa, in rapporto all'immagine che ne avevamo. Per questo non si raccomanderà mai abbastanza la lettura diretta dei testi originali scansando il più possibile bibliografia critica, commenti, interpretazioni. La scuola e l'università dovrebbero servire a far capire che nessun libro che parla d'un libro dice di più del libro in questione; invece fanno di tutto per far credere il contrario. C'è un capovolgimento di valori molto diffuso per cui l'introduzione, l'apparato critico, la bibliografia vengono usati come una cortina fumogena per nascondere quel che il testo ha da dire e che può dire solo se lo si lascia parlare senza intermediari che pretendano di saperne più di lui. [...] La scuola è tenuta a darti degli strumenti per esercitare una scelta; ma le scelte che contano sono quelle che avvengono fuori e dopo ogni scuola. È solo nelle letture disinteressate che può accadere d'imbatterti nel libro che diventa il «tuo» libro. [...] (Calvino, 1981, pp. 58-68).

Con Calvino troviamo ribadita, con particolare forza letteraria, quanto sia importante la lettura dei classici, ma soprattutto quanto sia fondamentale lasciare che il lettore entri in 'possesso' dell'opera originale, che conosca lo scrittore e la scrittura senza precedenti o concomitanti interventi da parte di critici ed esperti in genere in modo che egli, in maniera originale, vergine, possa entrare nel pensiero dell'autore con il suo stesso pensiero, scevro da contaminazioni e preparazioni anticipatorie; che possa, in altri termini, valutare personalmente le vibrazioni, le suggestioni, le riflessioni che la lettura fornisce e scatena a prescindere dal parere, più o meno esperto, di chicchessia, senza quella sorta di predizione 'premonitoria' che inevitabilmente orienta e talvolta condiziona il parere di chi legge, in particolare se in giovane età.

Calvino quindi incoraggia la scuola (e perfino l'Università) ad indirizzare gli studenti e le studentesse, fin dalla più tenera età, verso la conoscenza dei classici, per poi coltivare e tutelare la libertà di scegliere; solo in questo modo possiamo aspirare ad apportare il nostro contributo per generare e mantenere l'amore per la lettura.

1.5. *Daniel Pennac: il verbo leggere non sopporta l'imperativo*

Quando uscì *Come un romanzo* a firma di Daniel Pennac (1992, trad. it. 1993), in moltissimi lasciammo che il suo modo di introdursi nei nostri pensieri e nei nostri dubbi – spesso inconsci e impliciti – riguardanti come

appassionare le giovanissime generazioni alla lettura, trovasse il varco per entrare. Ci siamo abbandonati alla sua prosa poetica per farci trasportare nell'immaginario del lettore, quindi nell'immaginario di ciascuno di noi, per riconoscerci, inevitabilmente, nei personaggi narrati. Conosciuto, a giusta ragione, anche per i suoi famosissimi *Diritti imprescrittibili del lettore* (pubblicati in Quarta del volume oggetto di questa analisi) scegliamo di citarlo attraverso la sua mirabile descrizione dell'esame universitario:

«Signorina, la prego, lasci perdere i registri della coscienza...» Il presidente e gli assistenti si sono tolti le parrucche. Hanno capelli fini da bambini, occhi spalancati, un'impazienza da affamati: «Signorina... Ci racconti Madame Bovary!» «No! No! Ci racconti piuttosto il suo romanzo preferito!» «Sì, La ballata del caffè triste! Signorina, lei che ama tanto Carson Mc Culleers, ci racconti La ballata del caffè triste!» «E poi, ci faccia venir voglia di rileggere La principessa di Clèves. Eh?» «Ci faccia venir voglia di leggere, signorina!» «Tanta voglia!» «Ci racconti Adolphe!» «Ci legga Dedalus, il capitolo degli occhiali!» «Kafka! Una cosa qualsiasi del diario...» «Svevo! La coscienza di Zeno!» «Ci legga il Manoscritto trovato a Saragozza!» «I libri che preferisce!» «Harper Lee!» «Il buio oltre la siepe!» «Non guardi l'orologio, abbiamo tempo!» «La prego...» «Ci racconti!» «Signorina...» «Ci legga!» «I tre moschettieri...» «Marcovaldo...» «Jules e Jim...» «Pippi Calzelunghe!» «Peter Pan!» (Pennac, 1992, trad. it. 1993, pp. 80-81).

La riflessione, in questo caso, è concentrata sul cercare di immaginare che cosa accadrebbe se cercassimo di intervenire sulla costruzione delle competenze degli studenti partendo dalle attitudini e dalle preferenze personali, anziché pretendere che ciascuno di loro percorra lo stesso identico processo di formazione. Salvaguardando, ovviamente, la significatività del conoscere scrittori e scrittrici che appartengono all'universo autorevole dei classici, quindi di coloro che hanno costruito e nutrito la storia universale della narrativa, della poesia, della scrittura scientifica, non riusciamo ad accogliere l'idea che leggere apre tracciati già presenti nel nostro vissuto, oppure se ne discosta totalmente fino ad apparire estraneo o, al contrario intimamente nostro. È questa la fase dirimente che fa amare o detestare un'opera, a prescindere da chi l'ha scritta, a prescindere dalla qualità del contenuto e del modo in cui è esposto.

Conclusioni

Un sentimento molto forte spinge costantemente chiunque sia impegnato nella formazione e nella difesa della cultura, ma anche nell'in-

coraggiare l'emancipazione degli esseri umani verso l'affrancamento da forme di dipendenza che condizionano e limitano la piena realizzazione del sé, a conoscere i pensieri propri e altrui non solo nella loro forma grammaticale e sintattica, neanche soltanto nella loro esposizione e significazione semantica.

Il pensiero umano contiene, sempre, una parte, spesso anche più preponderante, che deve essere interpretata. Leggere allora diventa uno strumento che allena il pensiero umano ad argomentare, a cercare fra gli anfratti, a scovare antiche posizioni o nuove possibilità. In questa epoca in cui cerchiamo di comprendere come preservare gli aspetti positivi dei social media, dell'Intelligenza Artificiale, dell'usa e getta anche purtroppo in campo culturale, e al contempo di tutelarci dal canto di queste stesse sirene, la Scuola ha il dovere deontologico e istituzionale di rigenerare il valore della lettura offrendo tutti i possibili modi, tutte le molteplici opzioni che possano attrarre le persone, fin dalla più tenera età, verso il piacere – oserei dire quasi feticistico – di maneggiare, manipolare, utilizzare, metabolizzare, rielaborare, qualsiasi forma di lettura.

L'analisi presentata, sotto forma quasi di bibliografia ragionata, pur consapevole di non esaudire ed esaurire la complessa e articolata argomentazione intorno al tema trattato, vuole proporsi volutamente come *incompleta apertura* di una discussione su quanto sia necessario attivarsi affinché il rapporto con il leggere e la lettura sia incoraggiato, auspicandoci la possibilità di trasformarlo da rapporto tecnico, talvolta tecnicistico, a rapporto che assume anche i connotati della relazione, diventando quindi un legame indispensabile, un legame sentimentale.

Avviare al piacere per la lettura (e di conseguenza per la scrittura) significa incuriosire – nel senso pedagogico del termine – al punto da non poter fare a meno di soddisfare tale curiosità; significa dimostrare con l'esempio che ogni volta che leggiamo contemporaneamente scriviamo nuove cose su di noi, poiché, e forse soprattutto, leggiamo fra le righe, andando a modificare col nostro vissuto, con le nostre sensazioni, con le nostre personali interpretazioni, il testo originale, generando un nuovo testo che ci rappresenta.

Per tutto ciò e per molto altro la lettura è un'attività fondamentale che la scuola deve presentare, incoraggiare e implementare accogliendo e proponendo tutte le forme e le metodologie classiche e innovative, e forse proprio su quelle innovative deve puntare la rotta, in modo da proporsi come istituzione competente in grado di garantire il mantenimento, per tutta la vita, del piacere di leggere, del piacere e della libertà di scegliere che cosa leggere, del piacere e della capacità di distinguere.

Riferimenti bibliografici

- Boero P. (1992): *Una storia, tante storie. Guida all'opera di Gianni Rodari.* Torino: Einaudi.
- Calvino I. (1981): Italiani, vi esorto ai classici. *L'Espresso*, 28 giugno 1981.
- De Mauro T. (2002): *Prima lezione sul linguaggio.* Roma-Bari: Editori Laterza.
- Dehaene S. (2009): *I neuroni della lettura.* Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Denti R. (1982): *Come far leggere i bambini.* Roma: Editori Riuniti.
- Dewey J. (1961): *Come pensiamo. Una riformulazione del rapporto fra il pensiero riflessivo e l'educazione.* Firenze: La Nuova Italia.
- Eco U. (1975). *I pampini bugiardi. Indagine sui libri di testo delle scuole elementari.* Firenze: Guaraldi Editore.
- Fantozzi D. (2016): *DSA e fruibilità dei libri di testo nella scuola primaria.* Pisa: ETS.
- Fantozzi D. (a cura di) (2025): *Lettura e pedagogia. Intrecci fra immagini, immagini, mediazione sociale.* Milano: FrancoAngeli.
- Ferreiro E., Teberosky A. (1985): *La costruzione della lingua scritta nel bambino,* Firenze: Giunti-Barbera.
- Luria A. R. (1973): *Come lavora il cervello. Introduzione alla neuropsicologia.* Trad. it. Bologna: Il Mulino, 1977.
- Maragliano R. (1992): *Didattica del libro. L'insegnante come tipografo.* Roma: Anicia.
- Pennac D. (1992): *Come un Romanzo.* Trad. it. Milano: Feltrinelli, 1993.
- Il Giornale dei Genitori* (GdG. 64, n.10/00).
- Rodari G. (1973): *Grammatica della fantasia. L'arte di inventare storie.* Torino: Einaudi.
- Rodari G. (1992): *Scuola di fantasia.* Roma: Editori Riuniti.
- Sartre J. P.: (1947). *Che cos'è la letteratura?* Trad. it. Milano: Il Saggiatore, 1976.
- Trisciuzzi L. (1993): *Manuale di didattica per l'handicap.* Bari: Laterza & Figli.
- Vygotskij L. S. (1934): *Pensiero e linguaggio.* Trad. it. Firenze: Giunti-Barbera, 1954.
- Zappaterra T. (2012): *La lettura non è un ostacolo. Scuola e DSA.* Pisa: ETS.